

## Debates de cátedra

# Los estudiantes narran sus prácticas. El registro desde una perspectiva hermenéutica

**Silvana Garelo\*, Susana Castro\*\* y Julia Ponzone\*\*\***

Fecha de recepción: 25 de octubre de 2015  
Fecha de aceptación: 19 de noviembre de 2015  
Correspondencia a: Garelo Silvana  
Correo electrónico: silvanagarelo@yahoo.com.ar

\*. Magister en Metodología de la Investigación Científica  
Docente investigadora de la Universidad de Buenos Aires  
(Taller Nivel I) y de la Universidad Nacional de Lanús (Políticas Sociales y Trabajo Social I).

\*\* . Magister en ciencias de la familia. Docente de la Cátedra  
Taller IV. Carrera de Trabajo Social. FCS. UBA.

\*\*\*. Lic. en Trabajo Social. Docente de la Cátedra Taller IV.  
Carrera de Trabajo Social. FCS. UBA.

### **Resumen:**

En este artículo se presentan algunos resultados de la investigación realizada por las autoras, en el marco del Programa de Reconocimiento Institucional de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales, en el período 2013-2015, cuyo objetivo fue el de describir y analizar las prácticas institucionales de los estudiantes a través de su producción narrativa. El trabajo involucró poner en relación cuestiones complejas y diversas como la estructura misma del registro, el lugar del sujeto escritor/estudiante, los procesos de intervención que se despliegan en las prácticas pre-profesionales y al mismo tiempo, considerar estas narrativas como insumos con potencial para problematizar los procesos de intervención, en el espacio áulico.

La perspectiva hermenéutica nos proporcionó el encuadre conceptual apropiado a nuestra búsqueda y los criterios de indagación para ubicar el análisis en las intermediaciones entre sujeto y contexto, entre pensamiento y relato y entre pensamiento y escritura. Asumimos que el registro constituye un ejercicio que permite otorgar sentidos desde el inicio del proceso de intervención tomando así la responsabilidad de expresar tanto las razones, como los objetivos de la acción profesional. Desde este marco, hemos hallado ciertas persistencias de la impronta instrumental histórica y un énfasis en lo descriptivo que inhibe, en cierta forma, el proceso de textualización de situaciones esperadas. Esta lectura nos interpela en el campo docente y nos convoca a la búsqueda de estrategias que permitan acompañar el proceso de formación del/la estudiante-escritor y del sujeto-autor.

**Palabras clave:** Narrativas - Prácticas - Hermenéutica.

#### *Abstract*

*In this article we present some results of the research realized by the authoresses, within the framework of the Institutional Recognition Program of Researches from the University of Buenos Aires, in the period 2013-2015, which aims to describe and analyze the institutional practices of students through their narrative production. The work put in relation complex and diverse issues as the structure of the record, the place of the subject writer / student, the processes of intervention done in pre-professional practices and at the same time, consider these narratives as inputs with potential to problematize the processes of intervention, in the classroom space.*

*The hermeneutic perspective provided to us the conceptual setting adapted to our research and the criteria of investigation to locate the analysis in the intermediations between subject and context, between thought and account and between thought and writing.*

*We assume that the record constitutes an exercise that allows to give senses from the beginning of the process of intervention, taking responsibility to express both the reasons and the objectives of the professional action. In this way, we have found certain persistences of the instrumental historical stamp and an emphasis in the descriptive aspect that disables, in a certain way, the expected process of textualization of situations. This reading questions us in the educational field, and call us to search strategies that allow to accompany the training process of the student - writer and the subject - author.*

*Key words: narratives - practices - hermeneutic.*

## Introducción

El presente artículo tiene como propósito compartir algunos resultados de la investigación realizada por las autoras, docentes del Sub-trayecto de prácticas pre-profesionales de la Carrera de

Trabajo Social de la UBA en el marco del Programa de Reconocimiento Institucional de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales, en el período 2013-2015. El objetivo de describir y analizar las prácticas institucionales de los estudiantes a través de su producción narrativa<sup>1</sup>

1. La investigación analizó los registros de los estudiantes de la carrera de Trabajo Social como fuentes secundarias. Las producciones que compusieron el universo de estudio fueron las realizadas durante los años 2012 y 2013, originadas en el marco de los talleres de Nivel II, III y IV. Se utilizaron registros que no tuvieron finalidad evaluativa a los fines de evitar el sesgo que ella produce y para preservar la identidad de los autores se codificaron los mismos. La codificación utilizada fue número romano para el nivel de taller cursado y número arábigo para ordenar los registros dentro de cada nivel. Se relevaron 20 documentos escriturales por cada nivel de taller, tomando en consideración los criterios de exclusión ya mencionados. Si bien los criterios de saturación de la muestra se hallan tempranamente -50%- se continuó con el análisis en los términos previstos por el carácter eminentemente cualitativo de la investigación.

surgió inicialmente de la problematización -que como docentes de diferentes niveles de taller nos propusimos abordar- respecto a la persistencia de la centralidad del “registro” en el diseño curricular y en el ejercicio profesional de lxs Trabajadores Sociales.

En los intercambios iniciales, el tema se nos presentaba en un marco de fuertes contradicciones teniendo en cuenta esta doble implicancia del registro en la historia de la profesión que lo ubica en el centro de los cuestionamientos que lo asocian al “control social” y al mismo tiempo lo instituye como “instrumento” específico de la formación académica: ¿Por qué sería necesario -y se nos imponía como problema- la idea de volver a indagar sobre el registro? ¿Desde qué perspectiva podríamos sumar aportes a la significativa producción bibliográfica acerca del tema y a las prácticas docentes, en especial en los niveles de taller?

El proyecto de investigación surgió en un contexto institucional en que la Carrera de Trabajo Social transitaba los primeros pasos en la implementación de cambios sustanciales en su plan de estudios y en el modo de comprender y desarrollar la formación en el área de las prácticas pre-profesionales<sup>2</sup>, razón por la cual nos interesó abordar aspectos significativos que hacen a la formación académica de lxs estudiantes y así aportar -desde un recorte específico- insumos teóricos metodológicos y procedimentales.

Los talleres de práctica pre-profesional constituyen un espacio singular dentro del plan de estudios ya que a partir de los convenios que la Universidad realiza con instituciones diversas -configuradas como “centros de práctica”-, se construye un campo de aprendizaje complejo en el que se ponen en relación experiencias de trabajo, procedimientos y contenidos teóricos.

En este escenario, el registro como narrativa propia del que hacer disciplinar adquiere un status privilegiado al ofrecer la posibilidad de articular contenidos y procedimientos adquiridos por la

vía curricular con las observaciones y aprendizajes que se construyen en el transitar institucional. De hecho, si prestamos atención al diseño curricular de cada uno de los niveles de taller podremos corroborar cómo el registro recorre transversalmente la formación constituyéndose en la vía para que lxs estudiantes logren narrar aquello que entienden relevante en su proceso de práctica pre-profesional.

Entendimos entonces que indagar en este campo nos permitía avanzar en el conocimiento del modo en que lxs estudiantes se apropian tanto de los contenidos y herramientas impartidos como de las experiencias de su práctica pre profesional y a partir de ello revisar las estrategias pedagógicas que desarrollamos en el espacio de taller. Esta línea de análisis involucró poner en relación cuestiones complejas y diversas como la estructura misma del registro, el lugar del sujeto escritor/estudiante, los procesos de intervención que se despliegan en las prácticas pre-profesionales y al mismo tiempo, considerar estas narrativas como insumos con potencial para problematizar los procesos de intervención en el espacio áulico. La perspectiva hermenéutica nos proporcionó el encuadre conceptual apropiado a nuestra búsqueda y los criterios de indagación para ubicar el análisis en las intermediaciones entre sujeto y contexto, entre pensamiento y relato y entre pensamiento y escritura. Allí concurren diversas aristas que posibilitan *textualizar las prácticas*, es decir, entenderlas como textos legibles o interpretables en sus relaciones con el todo del que forman parte.

Tal como plantean algunos autores, entre otras cuestiones centrales, la hermenéutica ha convocado a la “renuncia a referirse a la sociedad y a la cultura con un lenguaje objetivante que pretenda describir (en el sentido de representar) objetos y relaciones reales” (Rodríguez Zalazar, 2000: 4) y en este sentido se aleja de la búsqueda de leyes. En este trabajo nos centramos en algunos conceptos de Gadamer y Ricoeur, dos representantes centrales de la corriente filosófica llamada

2. Nuestra propuesta de investigación se situó en el marco de la reciente aprobación del nuevo Plan de Estudios, su inminente puesta en marcha y la articulación entre los Niveles II y III de Taller, experiencia que comenzó a ejercitarse en el año 2011.

"hermenéutica", que a partir de la década del 70 han contribuido centralmente a validar el estatus científico de las ciencias "humanas". (Schuster 1995).

Desde el perfil singular que le aporta su intención interventiva, Trabajo Social integra el conjunto de disciplinas que se proponen comprender el universo de los otros, su vida cotidiana, necesidades y perspectivas y en este sentido, como plantea Aguayo (2007), no escapa a la herencia de dilemas y dicotomías de las "ciencias sociales positivas". La autora argumenta que "la perspectiva hermenéutica y la fenomenología podrían haberse constituido en excelente pilar del quehacer profesional pero el lenguaje empírico-formal impregnó el supuesto epistemológico de sus interpretaciones" (2007: 131). Entendemos que entre los problemas específicos de nuestra disciplina en los que se ha expresado esta impronta que la autora señala, el "registro" y su papel en las prácticas profesionales tiene un lugar relevante.

En el caso de la producción narrativa de los estudiantes, el problema se complejiza ya que sus registros no solo hablan y hacen hablar a las experiencias de intervención en el campo de lo social, sino a su propia situación de aprendizaje, contenida en el caso de los talleres de práctica pre-profesional en un entramado práctico y discursivo en muchos casos cargado de contradicciones como es el que se construye en la trama universidad/centro de práctica.

El estudiante en tanto "sujeto en tránsito" (Wlosko, 2002) en la formación académica y en su lugar de pertenencia a una institución por un lapso temporal acotado, queda ubicado en una posición que parece replicar la disociación clásica de la disciplina entre saberes "teóricos y prácticos". Desde el punto de vista hermenéutico, acción y texto se ponen en relación y es en esta línea, que se nos plantea la relevancia de problematizar "lo registrado" en tanto coexisten en estas narraciones procesos simultáneos de acción sobre una

acción previa que incluyen a su vez el lugar del/la autor-a/estudiante.

Paul Ricoeur (1988) plantea que los significados de la acción pueden ser comprendidos como textos, y en este sentido extiende la noción de texto a la acción social. Consideramos que el registro no es simplemente una herramienta para recoger lo que pensamos ni aquello que la institución dice acerca de sus prácticas sino una dimensión constitutiva del proceso de intervención que permite construir y deconstruir significados arribando en sucesivas aproximaciones a modos de entender esa realidad que se presenta caótica al momento de la inserción en cualquier campo problemático.

### Los contenidos bibliográficos

En el marco de nuestra perspectiva teórica, el análisis de la bibliografía propuesta en los Programas de los cuatro niveles del Sub-trayecto de talleres de práctica pre-profesional, constituyó unos de los ejes centrales de la investigación. Lo fue en la medida que nos permitió relevar y conocer los distintos enfoques acerca de la elaboración de registros que se transmiten a lxs estudiantes, es decir conocer los insumos teórico- metodológicos con que cuentan a la hora de elaborar sus propios escritos<sup>3</sup>.

En los dos primeros años (Taller I y II), el registro aparece formando parte de los contenidos procedimentales, en tanto herramienta considerada propia del quehacer profesional junto a la observación, las notas de campo, la entrevista. Puede afirmarse que el objetivo de transmitir modelos instrumentales básicos para la confección del registro convive, en este período, con la invitación a transitar la experiencia reflexiva.

Conjuntamente con la transmisión de las características formales del registro, se lo presenta como una técnica que posibilita la reflexión y tiene como objetivo la "reconstrucción y comprensión del mundo social y el trazado de claves y pistas que orienten la acción" (Restrepo, 2003:122). Por

3. Se han considerado a tal fin los textos que refieren principalmente al registro, omitiéndose aquellos que involucran de manera central el informe social como instancia particular del registro escrito.

su parte, Fuentes lo define como una instancia de re-elaboración de lo experimentado por los estudiantes en sus prácticas refiriendo a una “reproducción problematizada de la percepción y la acción...” (Fuentes, 2001:148)

Cabe señalar, que ya en Taller II, el registro constituye un insumo para el docente, ya que le permite realizar un acompañamiento del recorrido del/la estudiante en su espacio centro de prácticas, relevando el modo en que se acerca a los hechos, las mediaciones teóricas que ha incorporado para el análisis y sus capacidades reflexivas. En este sentido, el registro deviene material para ser compartido e interpelado por otros. La devolución por parte de pares y docentes deja traslucir, al igual que los textos, la tensión entre la necesidad de transmitir lineamientos procedimentales que se presentan como propios de la disciplina con la producción escrita como material que da cuenta del proceso de reflexión y comprensión del autor sobre la realidad observada.

En la bibliografía de los niveles subsiguientes (Taller III y IV) la visión instrumental de los textos escritos es cuestionada por todos los autores destacándose la complejidad que requiere su abordaje. Dejan de sugerirse formulas y disposiciones para garantizar los documentos adecuados y se aborda la producción de textos disciplinares desde enfoques filosóficos, sociales y lingüísticos. En la mayor parte de los textos de esta etapa, ya sea desde una visión manifiesta o latente, los autores proponen un análisis del registro desde la perspectiva hermenéutica.

En la bibliografía de este período, se subraya la idea de que el registro no sólo habla sobre la realidad de la que se expide, sino que tiene efectos sobre ella, no representa los hechos sino que los construye. Así, Carballeda señala: “...El registro es solo una descripción ¿o es un constructor de verdades? De ahí que podríamos pensar que el registro no solo registra sino que construye sujetos de conocimiento “(1998). Afirmamos que todo texto disciplinar construye sujetos de conocimiento en el doble sentido de sujetos autores y sujetos de intervención. Al respecto Melano afirma “Al escribir no sólo se plasman ideas,

conceptos, representaciones, imágenes, nexos vinculantes. También se los crea. Y quien crea es autor.”(1997:27).

Por lo expuesto hasta ahora podríamos sostener que mientras en el primer tramo del sub-proyecto parecieran predominar las prescripciones o indicaciones, en el segundo cobran relevancia las posiciones críticas respecto a los registros producidos en el campo y se pone en debate el lugar de los escritos del trabajo social en la reproducción de discursos propios de otras disciplinas o de las instituciones. Se visualiza en este sentido un esfuerzo primero por dotar al/la estudiante de destrezas instrumentales que le permitan o faciliten la construcción objetiva de los fenómenos a los que se enfrenta, para permitirles a mediados de la formación una reflexión crítica de las textualidades desde marcos conceptuales que ponen en discusión ceñirse a lo procedimental.

### Los registros desde una mirada cronológica

Un primer nivel de análisis de la producción escrita de los estudiantes -desde un recorrido cronológico por los diferentes niveles de taller-, nos permite establecer relaciones con el análisis efectuado sobre la bibliografía propuesta en los programas y problematizar la estructura y contenidos de los registros que va transformándose en el devenir de la formación, pasando de un lenguaje empírico formal a formas complejas que involucran la interpretación.

En una primera etapa -niveles II y III- predomina el relato de un/a estudiante que privilegia las propias vivencias y el sentir cotidiano, a los contenidos teóricos o al análisis de la intervención. La descripción se realiza a partir de percepciones, sensaciones y vivencias desde un punto de vista biográfico basado en las propias experiencias. Al mismo tiempo estos acontecimientos aparecen disociados del contexto salvo en lo relativo a la ubicación temporo-espacial que cobra particular relevancia.

Se observa un énfasis del relato en la cronología de las acciones realizadas y del contexto ambien-

tal y temporal que están claramente privilegiadas en las narraciones, las que a su vez poseen una fuerte impronta autorreferencial. Tomando en cuenta el análisis realizado en el apartado anterior, podemos conjeturar que estos aspectos se corresponderían con las recomendaciones del material bibliográfico relevante en el programa, que incluye además "el discurso y las actuaciones no verbales de los actores y el contexto cultural de los sucesos producidos durante la situación documentada" (Roza G, Benegas M, Clemente A, 1995:8).

El día martes 14 de mayo concurrí con C. la trabajadora Social de la Defensoría N°00, a la Escuela I N°00 del Distrito Escolar 00, ubicada en XX, en el barrio XX. Nos encontramos a las 9:30hs en la puerta del colegio e ingresamos enseguida. Al tocar el timbre nos abrió la portera quién nos atendió muy amablemente. Cuando ingresamos C. me comentó que había estudiado en ese colegio y que se mantenía en las mismas condiciones que cuando ella asistía.

Como la Rectora estaba ocupada, nos sentamos en unos banquitos que se encontraban en el patio del colegio y esperamos alrededor de 10 minutos hasta que la Rectora se acercó y nos hizo pasar a su despacho ubicado al lado de la puerta de entrada del Colegio. El despacho se caracteriza por ser un espacio muy extenso, repleto de muebles, cuadros y objetos de decoración. La oficina contaba con dos escritorios del mismo tamaño, que estaban enfrentados y que se encontraban separados por un sillón y dos sillas ubicadas alrededor de una mesa ratona. (II-9)

Visualizamos que en esta etapa predomina la lógica del instructivo, en la que se observa una preeminencia del procedimiento como eje de aprendizaje. Hay una construcción temprana de la noción de registro en términos esquemáticos, objetivos y estandarizados, que operan en el sentido de la descripción del fenómeno y posterior evaluación, alejado del sentido propiamente asignado de quien lo construye. En consonancia con

lo que se espera desde el racionalismo científico moderno, se crea una verdad objetiva, neutra y distante del objeto a estudiar y en este sentido, la condición de objetivación de los fenómenos observados se transforma en descripción pretendidamente acética. En la mayoría de los registros de este período se observa que el formato domina el relato y adquieren protagonismo aspectos como lugar, fecha, hora, participantes (nombres, actividad o función que desempeñan en la actividad) a la vez que en el desarrollo se realiza un relato minucioso de cada acción:

Los adolescentes no se hicieron presentes en la fría mañana. Por lo que durante las horas que estuvimos en la Casona, charlamos con L. y recorrimos algunos espacios. La casa es grande, muy espaciosa. Cuenta con tres habitaciones y un baño de hombres en el segundo piso, en una de ellas se dicta el taller de diseño; allí hay varias computadoras, en otro, el más pequeño, se encuentra la oficina de L., y el cuarto del medio es una sala común donde hay una larga mesa y sillas. En el primer piso hay dos salas, que se utilizan una como espacio para el bar; cuenta con mesas y sillas, y en otra se da el espacio para realizar las preparaciones culinarias. Además hay una cocina y un baño para damas, así como también un espacio central donde confluye la escalera de mármol y donde se da otra escalera que conecta con el sótano. Éste cuenta con otras tres habitaciones, todas en desuso. La casa posee también un gran patio. (II-11)

El tipo de relato minucioso nos hace pensar en un observador tomado por su cuaderno de campo transcribiendo todo lo que escucha u observa, como si tomara una fotografía o pretendiera una posterior desgrabación. En muchos registros aparece una reproducción textual en forma de diálogo (guiones a modo de texto teatral). Hay un/a autor/a que supone que puede -o debería- mantenerse por fuera de los hechos, que su interpretación podría confundirse con posicionamientos subjetivos. En muchos registros se "alude" a cuestiones consideradas relevantes res-

pecto al funcionamiento institucional o a la intervención misma pero no se las aborda. A cambio, los aspectos autorreferenciales abundan en detalles: predominio de apreciaciones personales, vínculos respecto a sus pares o a los actores institucionales, sensaciones de bienestar o displacer, entre otros.

Otro aspecto relevante observado en la estructura narrativa es que el desarrollo ocupa las tres cuartas partes en la extensión del registro. En las “observaciones” que se consignan invariablemente en el final del escrito, hay una continuidad descriptiva que incorpora a continuación en pocas líneas una “opinión” respecto a la modalidad que tuvo la actividad implementada y menciona (sin analizarlos) algunos emergentes temáticos observados. La enunciación de una acción relevante queda disipada en el conjunto narrativo que opera para describirla y si bien se observan diferencias entre registros prevalece una lógica en la que en primer término aparece la descripción y en segundo término, y en forma sucesiva, un posible análisis de ésta.

En algunos registros de nivel III la descripción se densifica en cuanto a los contenidos. Se señalan emergentes relevantes y entrarían en juego aquí las particularidades del/la estudiante y/o del/la docente, pero también las relacionadas a la institución y su enfoque de intervención. Aún en estos casos predomina la descripción sobre el análisis. En uno de los registros de este nivel se narra:

Previo a esto se generó una conversación en la cual junto con mi compañera pudimos sacarnos dudas respecto del tema particular de las pensiones contributivas (PC) y no contributivas (PNC). Con respecto a las primeras, éstas junto con la AUH y un trabajo en blanco son excluidas por el programa Promover. Las mismas implican que aportaste (en blanco) y recibís una jubilación por eso. Las entrega el Ministerio de Trabajo y muchas veces su monto es igual al de las pensiones no contributivas. Con respecto a las segundas, éstas son compatibles con el programa Promover y constituyen aquellas prestaciones que reci-

bís sin haber aportado... (III-10)

Progresivamente el relato de lxs estudiantes se complejiza a partir de algunas inferencias sobre lo instituido y se describen los aspectos vinculados con la gestión. Comienza a componerse la institución como anclaje de intervención y como posibilidad de problematización de ésta (de su proceso de aprendizaje, en realidad). Se percibe un corrimiento de lo referencial y surge la construcción de un sujeto de la intervención.

En este sentido, se aprecia una ganancia en términos conceptuales que les permite articular nociones, situarlas en tensión y enunciar una problemática posible de ser atravesada por la intervención profesional. A medida que lxs estudiantes avanzan en los niveles de taller, la pluma se agiliza y el autor comienza a emerger con voz propia.

### **Las narraciones hablan de las prácticas**

En correspondencia con las orientaciones bibliográficas y las formas narrativas de lxs estudiantes, se pueden observar las transformaciones que muestran los registros en cuanto a expresión de las prácticas. Las narraciones de los primeros niveles de taller expresan una mirada que podríamos definir como fragmentada o atomizada de la institución sobre la que lxs estudiantes reflexionan. Ellas aparecen solitarias, desguarnecidas del contexto amplio y complejo de las políticas públicas y el Estado. La institución se circunscribe al ámbito espacio-temporal que delimitan sus paredes. En ocasiones, se entiende a partir de acciones de lxs distintxs profesionales. La institución es descripta a través del discurso de sus referentes o actores intervinientes, que hacen eje en cuestiones como la cantidad y calidad de la información brindada, el cumplimiento del encuadre y la capacidad de acogida en tanto estudiantes.

Destacamos que los registros de Nivel II representan los primeros tiempos del/la estudiante frente al campo y particularmente a las instituciones, sobre las que ya ha reflexionado en un año “introdutorio” además de percibirlas desde sus propios ideales e intereses. De esta manera,

los registros nos devuelven -o debieran devolver- aquello que esperan encontrar con su consecuente confirmación o refutación.

Salí del Hospital con un fuerte dolor de cabeza y algunas preguntas internas. ¿Cómo no encontrar casos de “enfermedad mental” en chicos/as con medios sociales tan complejos, en donde la familia, probablemente no por “placer”, sino por la inevitabilidad de su precaria condición social, falla en el vínculo primario? ¿Cómo no despreciar esta sociedad exclusiva y feroz, que devora a los más indefensos sin compasión? ¿Cómo no garantizar a los chicos un desayuno, antes del inicio del taller, para que cocinen sin hambre? ¿Por qué no generar otros talleres, en los que los chicos no sigan dentro de círculos de reproducción de dependencia, generando, en vez, actividades artísticas (pintura, artesanías, música), no solo como juegos, sino como posibilidad de expresar y vivir, como salida independiente al mundo externo, que de no ser así los aprisionará en la inferioridad? (II-9)

Asimismo, podríamos afirmar que en los registros estudiados no surge del relato la especificidad del/a Trabajador/a Social. En el caso de las intervenciones grupales, se lo describe relevando su rol de coordinador que no discute o cuestiona las incumbencias o enfoques de la propia disciplina. Las dinámicas y las técnicas utilizadas predominan en la narración fundamentalmente en su fase descriptiva, aún cuando la especificidad temática trabajada constituye un núcleo teórico-metodológico clave para la disciplina. El/la estudiante se muestra más preocupado por el instrumental técnico que por los propósitos.

Resalta en la narración el uso no problematizado -ni por el estudiante ni por los actores institucionales- de categorías o prácticas cuestionadas o por lo menos que han sido pasibles de reflexión en la disciplina: beneficiario, registro como “carga de datos”, “comportamientos”, “visitas domiciliarias”.

En las descripciones suelen aparecer emergentes muy relevantes que ofrecerían potencialidad para la intervención y el análisis, sin embargo, salvo en el caso de taller IV donde el análisis aparece privilegiado por sobre lo contextual o descriptivo, son escasas las problematizaciones o reflexiones acerca de las intervenciones disciplinares. No surge del relato que una posición crítica haya sido asumida por el/la estudiante ni por los actores institucionales/referentes.

El/la estudiante participa, observa y registra en dos niveles: lo proyectado como plan de trabajo para “su práctica” y lo que efectivamente ocurre ante una demanda en la institución. En esa tensión se despliega su aprendizaje. En muchos registros surge una valoración positiva de “lo aprendido” a partir de la información acerca de la gestión o de lo instituido, lo cual en los primeros niveles de taller no aparece cuestionado o puesto en relación con otros observables o con insumos teóricos que ya han sido incorporados por el/la estudiante en los diferentes trayectos de formación.

La intervención en general aparece como acción mecanizada, como recorrido preestablecido centrado en “actividades”.

En relación al sujeto de la intervención, podríamos decir que se manifiesta ausente, no aparece singularizado en el relato en los registros de Nivel II y III. Forma parte de un todo fragmentado (discapacitado por ejemplo) sobre el que los programas sociales operan a través de la gestión. Esto podría implicar una visión de lo social en su “inmediatez”, donde se diluye la complejidad de lo social y la contextualización de situaciones problemáticas manifiestas. En este sentido observamos un sujeto impactado por estos saberes prácticos que inhabilitan la pregunta.

En taller IV el encuentro directo con el sujeto provoca un movimiento que conmueve al estudiante y obliga a contemplar la institución. La problematización acerca de la intervención se incluye en la narración y los actores participantes resultan objeto de observación. Este movimiento, como lo señaláramos en el apartado anterior,

posiciona también al sujeto escritor/a desde otra perspectiva, la mirada sobre el sujeto devuelve una posibilidad introspectiva que lleva al estudiante hacia otros interrogantes.

El lugar del referente también cobra protagonismo en este nivel ya que su accionar recibe una mirada atenta para ser enaltecido o denostado de acuerdo a una intervención ideal que no siempre toma en cuenta el contexto institucional donde ésta ocurre. Pareciera que las intervenciones que requieren instancias de abordaje individual o familiar pueden ser leídas con más claridad en clave de la disciplina o que la responsabilidad profesional frente a las acciones cobra un sentido hasta ahora, desestimado.

Durante la entrevista la trabajadora social interrumpió en varias ocasiones el discurso del joven, no respetando así la “comprensión activa”... considero que esta situación se reitera varias veces, por ejemplo cuando la trabajadora social habla de la “mezcolanza”, entendiéndolo como algo comúnmente establecido y vivenciado positivamente, sin tener en cuenta la perspectiva que sobre ésta situación tiene el joven, la cual queda explícita en su relato. Además de las reiteradas veces, donde en diferentes situaciones la profesional manifiesta su punto de vista dando una descripción exhaustiva de cómo debería ser (en sentido ideal) vivida, comprendida y manifestada. Considero que de cierta forma se está interpellando lo que el sujeto cree, vive y significa. A pesar de esto, el hecho de ponerse como ejemplo en los relatos puede interpretarse como un intento de fomentar un clima agradable y de confianza, buscando establecer un *rapport* con M....”(IV-14).

### La impronta instrumental

Las propuestas de escritura en sus diferentes formatos constituyen estrategias pedagógicas relevantes en un tipo de dispositivo como el taller, en el que el registro escrito de una situación de intervención que el/la estudiante haya observado o

protagonizado, estimula un tipo de reflexión que a su vez posibilita un recorrido dialéctico en articulación con las mediaciones teórico-metodológicas que subyacen al proceso de intervención. Del análisis realizado sobre los registros relevados, puede inferirse que, lejos de constituirse en una instancia organizadora y reflexiva de sus prácticas, se presenta como un escrito ascético y anónimo que poco dice sobre el proceso teórico metodológico que lleva adelante quien relata, idea que anida su comprensión en la consistencia operativa que ha colocado a los registros en un lugar central como garantía de objetividad, despojando al estudiante de su autoría y construcción. Creemos que esta modalidad no es ajena a la impronta que marca al registro en la historia en la disciplina.

Inferimos que el énfasis en la narrativa por los aspectos ambientales, temporales y por la descripción minuciosa de lo anecdótico está relacionado -en parte- con la función de control asignada al registro que puede o no estar explicitada por el docente. En esa dirección queda plasmada el imperativo de escribir para otros: la descripción “pura” que luego otros (otras profesiones especialmente las del campo médico y judicial) utilizarán para decidir sobre aquello que desconocen pero presumen accesible a través del documento minucioso del trabajador social.

En ese sentido si lo “escritural” se transmite de este modo, se estaría formando un/a estudiante que escribe desde una perspectiva empírica para que otro/s hagan uso de ello. La fuerte impronta instrumental que se observa en los registros obviamente presupone que también está presente en las prácticas pre-profesionales e implica un punto de atención insoslayable para la acción docente.

La lógica escritural, la intervención interpretada Tomando a modo de ejemplo uno de los registros de Taller II, -que se transcribe a continuación- puede observarse luego de un párrafo entero, que comienza a emerger el sujeto que relata pero rápidamente vuelve a la descripción minuciosa de acciones. Cabe destacar también que este posicionamiento aparece en el último párrafo de un

total de cuatro páginas que abarca el registro y que se trata de un registro de cierre del año en el centro de prácticas.

En la reunión también se generó un espacio en donde poder agradecerles a ellos el trato recibido y el habernos dado la oportunidad para integrarnos de buena manera. Entre risas y chistes por lo meloso de la conversación, M también nos agradeció y nos contó que valoraba el hecho de no sólo íbamos a observar sino que también nos poníamos a dar apoyo, **lo que particularmente me pareció muy valioso.**

(II-1)

Nos preguntamos aquí por la interfaz que ocasionan las condiciones de producción del registro y por sus condiciones de reproducción. Desde las primeras se construye la noción en tanto es el sujeto el fundador de su propio relato, pero difícilmente sea posible encontrarlo en registros tan detalladamente delimitados desde lo concreto y lo temporal, donde sí está construida con fuerza la noción reproductiva de la matriz escritural y por ende, la lógica de comprensión de los procesos sociales sobre los que se escribe.

Para poder esbozar algunas respuestas a este planteo podemos analizar la situación desde varios aspectos:

- (a) los objetivos a lograr con estos registros,
- (b) las mediaciones realizadas por el/la estudiante al momento de escribirlo,
- (c) la forma de trabajarlos en el espacio áulico del taller,
- (d) los aportes de la hermenéutica

(a) La lectura de registros nos llevó en varios tramos de la investigación a preguntarnos con qué propósito se solicita la presentación de registros, cuál es el objetivo pedagógico que sustenta y si éste es enunciado al estudiante. Interrogantes que no se clausuran en los documentos de programas sino que se espera sean materia de debate permanente entre un cuerpo docente que reflexiona sobre sus prácticas ¿Qué esperamos los docentes que "aparezca" en el registro? ¿Qué uso

o función le damos a estas narraciones? ¿Qué estamos proponiendo con este tipo de prácticas de registro? Tal vez abundamos en preguntas más que en respuestas puesto que no fue parte de esta investigación indagar acerca del rol docente, pero como docentes de taller reconocemos que estas preguntas son nudos problemáticos de nuestra acción en el aula que pueden verse traducidos de maneras diversas en el sentido que lxs estudiantes le otorgan. Por otra parte es inescindible en el análisis, el grado de afectación que se provoca en el proceso de práctica de formación profesional (en todas sus aristas no sólo la escritural)

(b) Consideramos al registro escrito de lxs estudiantes como un "acto de intervención", que plasma no solo un relato descriptivo de la acción social, sino principalmente los posicionamientos conceptuales y sentidos atribuidos a la práctica profesional. A partir de esta operatoria discursiva, lxs estudiantes ponen de manifiesto sus propios procesos de aprendizaje en un tenso contexto relacional entre la institución académica y aquella en la que realizan sus prácticas de formación profesional.

Carlino afirma que al escribir se pone en relación "lo que uno ya sabe con lo que demanda la situación actual de escritura" y esta puesta en relación "no resulta fácil porque implica construir un nexo entre el conocimiento viejo y el nuevo. Nexos que no está dado en el estudiante ni en el contexto actual de escritura sino que demanda a quien escribe una elaboración personal" (2005:24)

Teniendo en cuenta la confusión que se produce entre pensamiento y lenguaje al iniciar la escritura de un texto que, además, será leído a la distancia (espacial y temporalmente), el lenguaje a utilizar tendría que estar -o por lo menos tender a- desincrustado respecto de su situación inmediata. En el caso de las narrativas que analizamos, el/la estudiante debe construir esa relación mientras atraviesa las prácticas que lo involucran como protagonista, circunstancia que dificulta aún más la confección del texto.

En esta línea, Gadamer plantea que el texto no es un objeto dado sino un momento en el proceso

de comprensión, “un nuevo producto intermedio” (1977: 329). Tendríamos que preguntarnos entonces en que proceso incluimos al registro de lxs estudiantes como “texto”, o en su defecto como articulamos los diferentes procesos en los que el texto se construye.

(c) Si partimos de registros con un nivel de minuciosidad extrema en la descripción, la interpelación que posibilita la hermenéutica se comprime, pues el sujeto creador del relato está confuso, dado que lo descriptivo *per se* inhibe el proceso de textualización de una situación, en este caso la construcción de un relato que tiene como soporte principal las prácticas de formación profesional. Ahora bien, si situamos como variable interviniente el contexto áulico, este registro puede ser el disparador de una problematización posterior, problematización en la que el/la docente juega un rol central, puesto que es quien debe promover la ruptura con lo coyuntural y reproductivo y posibilitar el debate teórico acerca de ese relato. En ese punto se iniciaría, para el/la estudiante, un proceso de textualización de su experiencia, en el que predomine la pregunta y el análisis, la tensión y la expresión de esa tensión; es decir, una práctica leída desde un posicionamiento subjetivo, desde un sujeto posicionado en su proceso de aprendizaje.

Tal como hemos sostenido desde el marco conceptual de esta investigación, el registro constituye un ejercicio que permite otorgar sentidos desde el inicio del proceso de intervención asumiendo así la responsabilidad de expresar tanto las razones como los objetivos de la acción profesional. Estos insumos narrativos aún en su expresión meramente descriptiva, pueden propiciar un “pensar epistémico” en el sentido planteado por Zemelman (2001) despegándose de la idea de una teoría previa que explica lo que ocurre, - de formas de intervención naturalizadas- que permitan sostener ideas de cambio, de movimiento, de transición y modulación de los procesos de conocimiento.

(d) La hermenéutica invierte la relación propuesta por la ciencia moderna diciendo que sólo a la luz de la interpretación algo se convierte en

hecho y una observación posee carácter informativo. Es decir ubica en primer plano el sujeto que comprende y luego el objeto u hecho que se construye. Gadamer subraya que “la interpretación no es un recurso complementario del conocimiento sino que constituye la estructura originaria de ser-en-el-mundo.”(1977:328)

Consideramos a los registros como insumos que condensan emergentes actualizados producidos “en situación”, movimiento clave en la perspectiva hermenéutica que reubica la tarea de la comprensión frente a la posibilidad de acceso a un mundo social donde “quien conoce es un ser finito, situado, sujeto a condiciones específicas, económicas, sociales y culturales.” (Moralejo, 2000: 262). Desde la perspectiva hermenéutica partimos de un involucramiento necesario de la historia y la cultura como contexto de producción de la escritura, que afina y borra la línea entre sujetos y objetos de conocimiento.

El sentido que la hermenéutica otorga al texto es lo que nos permite preguntarnos sobre el recorrido propuesto en la formación académica en torno al registro. Iniciar ese recorrido desde el aprendizaje del procedimiento pareciera no favorecer la pregunta, la problematización de la situación. Este inicio prescriptivo de la intervención obtura la emergencia del sujeto que interpreta porque privilegia la construcción “un producto”, el registro como instancia objetiva y cerrada en sí misma. Gadamer (1977) propone invertir esta relación, otorgándole a la interpretación el lugar central. Podríamos organizar un proceso de aprendizaje en el que se prioricen las formas de textualizar las prácticas que pongan de manifiesto lxs estudiantes y luego, expandidas las posibilidades de análisis, brindar elementos para la estructuración de un relato que se adecue a las reglas de la escritura académica?

Consideramos que nuestra labor docente tendría que acompañar este proceso, entendiendo en primera instancia que las narrativas de lxs estudiantes son una construcción biográfica de un texto y desde allí colaborar en su análisis y problematización. Auxiliadas por Derrida (2009) también podríamos agregar que ese escrito tiene que ha-

blar desde su interior, "a través de sus blancos, sus contradicciones, sin tratar de condenarlas a muerte." Es clave entonces la labor docente para lograr arrancar al registro -y a quien lo escribe- de su tendencia contrahermeneútica.

## Bibliografía

- Aguayo C. (2007) *Las profesiones modernas: dilemas del conocimiento y del poder. Un análisis para y desde el Trabajo Social*. Espacio Editorial. Buenos Aires.
- Carballeda A. (1998) *Algunas consideraciones sobre el registro dentro del campo del trabajo social*. Material de Cátedra.
- Carlino, P. (2005) *Escribir, Leer y aprender en la universidad*. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Fuentes, P. (2001) *Lo que el viento no se llevó. El registro de campo y su importancia en el proceso de intervención profesional del Trabajo Social* en: Varios autores. *El Diagnóstico social. Proceso de conocimiento e intervención profesional*. Buenos Aires, Espacio Editorial.
- Gadamer, H.(1977). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Melano, M. C. (2001) "Escritura y trabajo social. Del autor al lector". Elaborado sobre la base de la Conferencia dictada en las XXI Jornadas Nacionales de Trabajo Social, Termas de Río Hondo. Santiago del Estero.
- Moralejo, E (2000) La problemática de las humanidades y la hermenéutica, en Díaz, E (edit) "La posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad". Editorial Biblos. Buenos Aires.
- Pardo, R (1996) El giro hermenéutico en las ciencias sociales, en Díaz, E (edit) (1996) "La ciencia y el imaginario social". Editorial Biblos. Buenos Aires.
- Ricoeur, P (1985) *Hermenéutica y Acción. De la Hermenéutica del Texto a la Hermenéutica de la Acción*. Editorial Docencia. Buenos Aires.
- Rioeur P (1988) *El modelo del texto: la acción significativa considerada como un texto*. En: *El discurso de la acción*. Madrid: Cátedra.
- Rodriguez Salazar T. (2000) *La fecundidad metodológica de la analogía del texto en el análisis social*. En *Revista Universidad de Guadalajara*. N° 18. pp. 26/32. México.
- Roza G, Benegas M, Clemente A, (1995) "Instructivo para la Elaboración de Registros e Informes de la práctica Pre – Profesional". Carrera de Trabajo Social. Área de Talleres. Facultad de Ciencias Sociales – UBA.
- Roudinesco, Derrida (2009) "Y mañana, que..." Fondo de Cultura Económica. 2° edición. Buenos Aires.
- Vélez Restrepo O.L. (2003) "La caja de herramientas: mutaciones dialogantes, o de lo positivo a lo interactivo, Cap III, en *Reconfigurando el Trabajo Social, Perspectiva y tendencias contemporáneas*". Universidad de Antioquía. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Departamento de Trabajo Social, Medellín Colombia, Espacio editorial, Bs. As.
- Schuster F. (1995) Exposición, Hermenéutica y ciencias sociales. En A.A.V.V., *El oficio de investigador. Instituto de investigación en Ciencias de la Educación*, Facultad de Filosofía y Letras UBA. Homo Sapiens. Buenos Aires.
- Wlosko M. (2002). *Sujetos en tránsito. De la subjetividad práctico-profesional a la conformación de un sujeto epistémico*. *Revista Litorales*. Año 1, N° 1. <http://litorales.filo.uba.ar/web-litorales/art-2htm>.
- Zemelman Hugo (2001) "Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericana". Posgrado Pensamiento y Cultura en América Latina, Universidad de la ciudad de México. México.